



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

O PROCESSO DE EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NAS ESCOLAS

POLOS DE JOÃO PESSOA:

Inclusiva, Bilíngue ou Excludente?

JOÃO PESSOA
2015

JOELITON FRANCISCO SOUSA DE PAULO

O PROCESSO DE EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NAS ESCOLAS

POLOS DE JOÃO PESSOA:

Inclusiva, Bilíngue ou Excludente?

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba- UFPB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Pedagogo no Curso de graduação Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago

JOÃO PESSOA
2015

O PROCESSO DE EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NAS ESCOLAS

POLOS DE JOÃO PESSOA:

Inclusiva, Bilíngue ou Excludente?

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba- UFPB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Pedagogo no Curso de graduação Licenciatura em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

PROFA. DRA. SANDRA ALVES DA SILVA SANTIAGO
ORIENTADORA/EXAMINADORA

PROFA. MS. ANDREZA APARECIDA POLIA
EXAMINADORA

MS. SIMONE ALMEIDA DA SILVA
EXAMINADORA

APROVADO COM A NOTA: _____

AGRADECIMENTOS

Inicialmente a Deus, por ter renovado minhas forças, me possibilitando acreditar que apesar de todos os obstáculos enfrentados no decorrer deste curso, eu tinha o espírito de luz a me guiar, assim, rompendo meus próprios limites, e, por conseguinte me dando a vitória de concluir meu curso em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aos meus pais, que mesmo distantes de minha carreira acadêmica, e talvez até mesmo de forma inconsciente, me tornaram mais forte, ou seja, me possibilitando entender que tudo depende da minha vontade de vencer.

Aos queridos professores, que conheci na Universidade Federal da Paraíba, e que com grande carinho e dedicação me incentivaram e ajudaram-me nessa jornada, sempre transmitindo conhecimentos valiosos no decorrer de todo o curso.

Aos meus amigos que sempre acreditaram e me encorajaram nesta caminhada, em especial a Douglas Willian, meu amigo de todos os momentos: de elaboração de artigos, participação em projetos de pesquisa e extensão, amigo de “brigas”, e o mais importante, na troca de conhecimentos, e que sem dúvida foi uma das pessoas que mais me incentivaram durante o curso.

As minhas amigas, Oziane Karla e Yara Dóia, por estarmos juntos durante todo o percurso acadêmico, também a minha amiga Joani de Mélo Muniz que muito contribuiu para que eu acreditasse que era capaz de vencer qualquer obstáculo durante a elaboração deste trabalho.

Em especial a minha orientadora Professora Dra. Sandra Alves da Silva Santiago, amiga e conselheira que esteve presente em minha vida durante todo o curso, pessoa maravilhosa em minha vida! Digo até que fui adotado por ela na academia, tendo desta forma o prazer de me apropriar um pouco de sua sabedoria, não apenas acadêmica, mas, acima de tudo espiritual. Onde me fez crescer enquanto aluno, e também enquanto buscar ser uma pessoa melhor, e sempre me transmitindo espírito de paz.

E, finalmente, preciso agradecer a mim, por ter persistido e acreditado, que apesar dos momentos difíceis, eu já era mais que vencedor! Pois sempre acreditei que tenho a marca da promessa de Deus.

A TODOS, O MEU MUITO OBRIGADO!

Amar não significa tornar o outro adaptado, submisso ou semelhante a nós. Amar significa libertá-lo, “Deixá-lo livre, deixá-lo viver”.

Penny Mc Lean

RESUMO

A garantia da educação de estudantes surdos na rede regular de ensino segue alguns princípios norteadores, para além da promoção de sua matrícula. Neste processo, se prevê a presença de profissionais que utilizam a Língua Brasileira de Sinais, e que tenham conhecimento do processo de educação de surdos, assim contribuindo para o respeito aos surdos enquanto sujeitos ativos em sociedade. Em João Pessoa/PB, é no âmbito das Escolas Polos (EP), de referência em inclusão de pessoas com deficiência que se realiza o processo educação institucional de estudantes surdos. Diante disto, neste trabalho, busca-se trazer uma análise da política de educação de surdos desenvolvida nas EP de João Pessoa, a fim de que se possa verificar se a proposta educacional que é oferecida aos estudantes surdos atendem as necessidades dos mesmos e se está de acordo com o que é previsto em nível nacional, através dos principais dispositivos legais e orientações para a educação de surdos, tais como: a Lei de Libras Nº 10.436 (2002) e o Decreto N.º 5.626 (2005). Para tanto, foi realizada visita *in lócus* em todas as Escolas Polos de referencia na educação de surdos, além de entrevistas estruturadas com gestores (as), professoras do Atendimento Educacional Especializado – AEE e intérpretes de Libras das referidas escolas. Sendo todas submetidas à análise de conteúdo, buscando responder a seguinte pergunta: as EP de João Pessoa, atendem as necessidades dos alunos e alunas surdas? E em quais modelos de educação de surdos as EP podem ser consideradas: Inclusivas, Bilíngues ou Excludentes? Os resultados revelaram que a proposta desenvolvida nas escolas está em desacordo com o que prevê a política brasileira para a educação de surdos, não atendendo as suas necessidades.

PALAVRAS-CHAVE: Pessoa Surda. Educação Bilíngue. Políticas de Inclusão

ABSTRACT

The guarantee of deaf students education in the regular school system follows some guiding principles in addition to promoting your registration. In this process, it is expected the presence of professionals using the Brazilian Sign Language, and have knowledge of deaf education process, thus contributing to the respect for the deaf as active subjects in society. In João Pessoa / PB, is under the Polo Schools (EP), the reference to inclusion of people with disabilities that takes place the institutional education process of deaf students. Before this, work, seeks to bring an analysis of deaf education policy developed in EP of João Pessoa, so that you can verify that the educational proposal that is offered to deaf students meet the needs of the same and is according to what is provided at the national level through the main legal provisions and guidelines for the education of the deaf, such as the pound Law No. 10.436 (2002) and Decree No. 5626 (2005). Therefore, it was held visit in locus in all Polos Schools reference in deaf education, and structured interviews with managers (as), the Educational Service Specialist teachers - ESA and Pounds interpreters of those schools. Were all subjected to content analysis, seeking to answer the following question: EP of João Pessoa, meet the needs of students and deaf students? And in which deaf education models the EP can be considered: Inclusive, Bilingual or exclusive? The results revealed that the proposal developed in schools is at odds with providing the Brazilian policy for the education of the deaf, not meeting their needs.

KEYWORDS: Deaf Person. Bilingual Education. Policies for Inclusion

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: IDENTIFICAÇÃO DAS ESCOLAS POLOS.....	33
QUADRO 2: CRONOGRAMA DE VISITAS.....	34
QUADRO 3: QUANTIDADE DOS SURDOS NAS EP.....	34
QUADRO 4: QUANTIDADE DE SURDOS SEM INTÉRPRETES.....	35
QUADRO 5: SOBRE A PERCEPÇÃO DE INCLUSÃO POR PARTE DOS ENTREVISTADOS.....	39
QUADRO 6: SOBRE DIFICULDADES E BENEFÍCIOS TRAZIDOS PELOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA.....	40
QUADRO 7: CONTATOS ANTERIORES COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, EM ESPECÍFICO ALUNOS SURDOS.....	41
QUADRO 8: CONHECIMENTO ACERCA DO PPP DAS EP.....	42
QUADRO 9: SOBRE A COMUNICAÇÃO ENTRE SURDOS E OUVINTES....	42
QUADRO 10: SOBRE A EP SER INCLUSIVA OU NÃO.....	43
QUADRO 11: SOBRE INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS.....	44
QUADRO 12: SOBRE O SIGNIFICADO DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE.....	44
QUADRO 13: SOBRE CONSIDERAR AS EP BILÍNGUES.....	45

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	37
TABELA 2: TEMPO DE EXPERIÊNCIAS E FUNÇÕES DOS ENTREVISTADOS.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 SURDEZ PARA ALÉM DUMA COMPREENSÃO CLÍNICO-TERAPÊUTICA.	14
2.1 Educação de surdos: Entendendo seus Aspectos Filosóficos.....	17
3 O BILINGUISMO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	21
3.1 Os Significados do Bilinguismo.....	23
3.2 O Rompimento com Paradigmas Excludentes.....	25
3.3 Sobre a Prática Bilíngue para Surdos.....	29
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
4.1 Tipo de Pesquisa.....	32
4.2 Objetivo da Pesquisa.....	32
4.3 Local da Pesquisa.....	32
4.4 Instrumentos e Sujeitos da Pesquisa.....	33
4.5 Apresentação e Análise dos Dados.....	34
4.6 Análise das Entrevistas com Gestores (as), Professores (as) do AEE e Intérpretes de LIBRAS das EP.....	36
4.6.1 Perfil dos Entrevistados.....	38
4.6.2 Dados da Entrevista.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS	
APÊNDICES	
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido como requisito para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação Especial, tendo como título: O processo de educação da pessoa surda nas Escolas Polos de João Pessoa: Inclusiva, bilíngue ou excludente?

Nesta perspectiva inclusiva, este estudo buscou analisar a compreensão que gestores (as), professoras do Atendimento Educacional Especializado – AEE e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa atuantes nas Escolas Polos – EP, de referência em inclusão de pessoas com deficiência da cidade de João Pessoa/PB, têm a respeito do processo educacional das pessoas surdas.

Nossa legislação assegura a matrícula de alunos surdos na rede regular de ensino, e ainda garante o atendimento educacional especializado para cada caso, sempre que se fizer necessário. Portanto, o surdo deve participar de aulas no ensino regular e, ainda, receber apoio específico para suas necessidades. Mas, como isto vem sendo conduzido nas EP da cidade de João Pessoa?

Diante disto, salientamos que o fato de a Língua de Sinais, ser o ponto de partida para um aprendizado significativo por parte dos educandos surdos, e que o uso e difusão desta língua, versa sobre o respeito ao sujeito surdo em sua especificidade linguística, é preocupante o fato do despreparo das escolas, gestores (as), professoras do atendimento Educacional Especializado – AEE, intérpretes de Libras e até mesmo dos especialistas na área, que por sua vez corroboram para que o surdo não ascenda educacionalmente.

Para tanto, objetiva-se analisar se as EP de João Pessoa atendem as necessidades dos alunos e alunas surdas e identificar em quais modelos de educação de surdos as EP podem ser consideradas: Inclusivas, Bilíngues ou Excludentes. Assim sendo, buscando em primeiro momento compreender a Política Nacional de Inclusão de surdos, e posteriormente identificando se as ações e práticas para a Inclusão de surdos nas Escolas Polos atendem o que prevê a Política Nacional.

Diante disto, também objetivamos trazer no capítulo seguinte deste trabalho uma abordagem diferenciada sobre a compreensão do ser surdo, sendo assim, trazendo uma visão sócio antropológica da surdez à luz do respeito à diferença, e

buscando, portanto, analisar como os profissionais diretamente ligados no processo de educação de surdos, vêm entendendo como o mesmo se configura.

Dentro desta mesma perspectiva, buscamos trazer ainda no capítulo 3, em destaque, uma abordagem sobre a importância de uma educação numa perspectiva bilíngue de surdos, e suas contribuições para o desenvolvimento destes sujeitos. E, no quarto capítulo serão apresentadas a metodologia e discutidos os dados da pesquisa, buscando responder as principais indagações a respeito do modelo de educação de surdos que vem se dando nas EP de João Pessoa.

O interesse na escolha desta temática, deu-se por diversas razões, dentre elas o fato de que não se pode negar que o século XXI está farto de descobertas e inventos que fascinam o/a homem/mulher moderna, entretanto, a condição de deficiência de alguns sujeitos ainda carece de atenção e não é de hoje que é vitimada pela discriminação. O fato de não ouvir, por exemplo, gera para uma parcela significativa da população mundial, importantes obstáculos, fomentando sua exclusão social.

Dessa forma, mesmo sendo evidente que os avanços da ciência e da tecnologia trouxeram importantes conquistas ao homem e a mulher moderna, oportunizando acesso ao conhecimento socialmente construído, é preciso admitir que este saber não esteja ao alcance de todos. Portanto, no caso dos sujeitos surdos, pela ausência de audição e uso de uma língua diferente (a língua de sinais) da língua padrão do seu país, a situação de aprendizagem fica comprometida desde tenra idade e tal dificuldade acompanha-os por toda a vida.

Sendo assim, é que trazemos discussões baseadas nos Estudos Culturais, com a finalidade de reconhecer a pessoa com surdez para além de uma visão clínica-terapêutica, e buscamos romper com paradigmas educacionais excludentes e por sua vez buscando discutir sobre o direito educacional e respeito linguístico da pessoa surda.

Conforme assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Nº 9.394 (BRASIL, 1996), os alunos com deficiência deverão se beneficiar do ensino regular, mas, sempre que necessário, usufruir do atendimento especializado para vencer obstáculos que se apresentem no seu desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, este respeito as diferenças tem seu respaldo garantindo em nossa legislação. Porém, é evidente que o obstáculo que o surdo enfrentará no

ensino regular é de comunicação e, conseqüentemente, construção de conhecimento.

Diante disto, o presente trabalho se configura numa pesquisa de natureza qualitativa, se constituindo de caráter explicativo e exploratório, sendo desenvolvida a partir de estudo bibliográfico sobre o tema, e pesquisa de campo junto as EP de João Pessoa-PB, consideradas escolas de referência para também receber estudantes surdos.

No estudo bibliográfico que se constitui em etapa frequente deste trabalho, focalizaram-se as produções sobre a educação inclusiva, educação de surdos e o bilinguismo. Neste momento foram eleitos autores (as) como Santiago (2011), Dorziat (2009) para compreender a educação de surdos, e Skliar (2009) especificamente para compreender a educação bilíngue de surdos. Com os conceitos construídos a partir do estudo dos autores acima, passou-se a desenvolver a pesquisa de campo.

A pesquisa de campo ocorreu, em 09 Escolas consideradas escolas polos da rede municipal de João Pessoa, onde desenvolvemos entrevistas semiestruturadas com 09 gestores (as), 06 professores (as) do Atendimento Educacional Especializado - AEE e 31 intérpretes de Libras.

Salientando que durante o trabalho iremos adotar o termo *educação de surdos* e não para surdos, tendo como base que este processo educacional, baseia-se numa perspectiva de respeito aos sujeitos surdos, onde os mesmos possam estar como sujeitos ativos nas tomadas de decisões e não apenas como sujeito passivo de uma educação que seja planejada e adaptada para esta comunidade.

2 A SURDEZ PARA ALÉM DE UMA COMPREENSÃO CLÍNICO-TERAPÊUTICA

A discussão sobre o “termo” surdez, nos trás algumas inquietações, haja vista que encontramos duas concepções sobre o ser surdo, ou seja, deparamo-nos com as visões clínico-terapêutica e sócio antropológica da surdez. Se olharmos por uma visão clínica iremos nos limitar a pensar sobre a normalidade do sujeito, e consequentemente, o indivíduo desviante será identificado como deficiente, limitado, incapaz, que se sustenta num discurso médico. Este discurso sobre a pessoa surda desemboca numa tendência à exclusão social, legitimada pela compreensão do ser surdo como “ser deficiente”. De acordo com Santiago (2011), mesmo na contemporaneidade é possível identificar alguns traços de exclusão das pessoas surdas, exclusão esta marcada por tentativas de moldar a cultura destes sujeitos, negando suas diferenças e limitando suas possibilidades.

De acordo com Santiago, estudiosa na área da surdez:

O mundo moderno é atravessado por ambiguidades: ao mesmo tempo em que se deixa guiar pelos ideais de liberdade, acena com uma constante ação de controle. Defende a liberdade do homem, da sociedade e da cultura, mas tende a moldar profundamente o indivíduo, segundo seus modelos de comportamentos, a fim de torná-lo produtivo e integrado socialmente. (SANTIAGO, 2011, p. 170).

Diante desta análise é pertinente que possamos observar historicamente a surdez e assim entender que esta primeira visão fez com que mais de cem anos marcassem práticas engeguecidas no dizer de Skliar (1998), na tentativa de corrigir e impor formas de medicalização, buscando maneiras de normalização do indivíduo surdo, com vistas à cura. Dentre estes meios de normatização estão o método oralista¹, uso de aparelhos auditivos ou o implante coclear², todos com intuito de

¹ Filosofia de educação de surdos, adotada a partir do Congresso Internacional de Educadores de Surdos realizado em Milão nos dias de 9 a 12 de setembro de 1880, que tinham por finalidade desenvolver a fala/oralidade de pessoas surdas.

Disponível em: <http://culturasurda.net/congresso-de-milao/>.

² [...] “dispositivo eletrônico, parcialmente implantado, que visa proporcionar aos seus usuários sensação auditiva próxima ao fisiológico”.

Disponível em: <http://caruaru.pe.gov.br/noticia/07/10/2014/palestra-alusiva-ao-dia-dos-surdos-sera-realizada-.html>.

corrigir a perda auditiva, desta forma impondo uma normalização da fala, ou seja, a busca por “transformar” o sujeito surdo numa pessoa ouvinte.

A partir desta discussão é relevante entendermos, pois, que o importante não é buscar o certo ou errado relacionado à surdez, mas, entender o sujeito surdo e suas especificidades. E nesta vertente, entender o surdo numa visão sócio antropológica é perceber que a diferença do ser surdo está na forma como acontece sua comunicação, sua interação social, que neste caso dar-se-á pela utilização de sua língua natural, a Língua de Sinais.

Sobre língua natural, temos a seguinte definição de acordo com Skliar (1998):

“Natural”, entretanto, não se refere a uma certa espontaneidade biológica. Língua natural, aqui, deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo. (SKLIAR, 1998, p. 27).

Na visão sócio antropológica é que buscamos entender o surdo em sua especificidade linguística. De acordo com Costa (2005, p. 140), esta nova visão [...] “busca investigar o outro, aquele que é essencialmente diferente de mim”. Assim, buscando analisar como estes sujeitos se identificam e comunicam-se com seus pares. Nesta busca em conhecer o surdo como sujeito diferente, é que agregamos concordância na abordagem que Felipe (2009), trás sobre o ser surdo:

Ser surdo é saber que pode falar com as mãos e aprender uma língua oral-auditiva através dessa, é conviver com pessoas que, em um universo de barulhos, deparam-se com pessoas que estão percebendo o mundo, principalmente, pela visão, e isso faz com que elas sejam diferentes e não necessariamente deficientes (FELIPE, 2009. p. 45).

Diante desta análise sobre o ser surdo, é possível percebermos que na contemporaneidade a abordagem sobre as concepções de surdez vem ganhando novos olhares e, por sua vez, estas mudanças não vêm ganhando apenas espaços metodológicos da escolarização.

Segundo Skliar:

O que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc. (SKLIAR, 1998. p. 7).

É significativo entender o surdo numa perspectiva de pessoa de direitos, que sente, emociona-se, comunica-se e vive numa sociedade que precisa respeitá-lo enquanto sujeito participativo do processo social. Sendo assim, Costa (2005, p. 174-175), afirma que “o homem se apresenta não como um organismo, material e concreto, mas como um ser que se caracteriza pela subjetividade e pela consciência de si próprio como indivíduo”.

Nesta definição, nos recusamos a compreender a surdez como sendo apenas uma limitação que vem diferenciar a pessoa surda da pessoa ouvinte. Nesta perspectiva é oportuno utilizar uma das citações feita por Nembri (2010) quando compartilha sua experiência de vida enquanto surdo, filho de pais ouvintes, ao afirmar:

Este sujeito surdo ama a vida e tem a percepção de que tudo o que é vivenciado vale a pena, uma vez que a carga de aprendizagem que os momentos vividos fornecem, valerá para toda a vida que ainda resta viver. E viver é uma arte principalmente quando a vida é dividida entre dois mundos distintos, mas inter-relacionados. (SILVA & NEMBRI, 2010, p. 57).

De acordo com o autor, este é o cerne da discussão, portanto, não cabe aos ouvintes compreender a surdez a partir de si mesmo, colocando-se como referencial. Portanto, antes de usarmos termos ou impormos rótulos, devemos pensar no ser-humano existente, assim passaremos a perceber e respeitar as particularidades da pessoa surda.

De tal modo, ao discutirmos a surdez para além da visão clínico-terapêutica, nos remetemos às questões mais amplas que envolvem as pessoas surdas, pois, é somente na percepção do outro a partir de suas especificidades e necessidades que é possível apreender seus significados. Nesta direção, segundo Costa (2005), entendemos que “a sociologia e a antropologia procuram redefinir as múltiplas relações que emergem na sociedade, em meio às quais fica cada vez mais difícil definir quem sou eu e quem é o outro [...]” (COSTA, 2005, p. 166).

Sendo assim, percebemos que é neste processo de conhecer o outro que estudos relacionados à área da surdez vêm trazendo a percepção de que existem diferentes sujeitos que atuam de forma diferente. Contudo, o mais alarmante vem sendo algumas imposições sobre o que vem a ser o indivíduo surdo, na sua maioria sob a ótica ouvinte.

Desta forma devemos entender que precisamos romper com paradigmas clínico-terapêutico, oralista/integracionista e excludente, e passarmos a olhar a pessoa surda na sua diferença, partindo da ideia que antes de caracterizarmos a surdez, existe um indivíduo com potencialidades e que devem ser respeitadas e garantidas democraticamente. Portanto é necessário compreender a surdez sobre o olhar do próprio sujeito surdo, e não da pessoa ouvinte.

2.1 Educação de Surdos: Entendendo seus Aspectos Filosóficos

Partindo do pressuposto de romper laços com a visão médica ao compreender a surdez, passamos a analisar o processo educacional da pessoa surda, sendo possível observar que o processo educacional do surdo sofreu e ainda sofre imposições de busca por normatização do sujeito surdo, estabelecida por uma visão clínico-terapêutica.

Se observarmos historicamente a educação de surdos, iremos perceber que nas últimas três décadas houveram mudanças nos discursos e práticas educacionais. Porém, é possível desvendarmos alguns fracassos na escolarização destes sujeitos baseados em uma ideologia clínica.

Ao nos debruçarmos neste processo educacional, iremos perceber que em sua maioria existiram e continuam existindo imposições ouvintistas ao compreender a educação desta comunidade minoritariamente linguística.

Segundo Cavalcanti (1999b), é preciso que entendamos que as minorias linguísticas estão:

[...] relacionadas à falta de poder e de prestígio social, e não necessariamente ao número de falantes. No caso da população surda no Brasil é importante ressaltar que ela é quantitativamente grande. Segundo o Correio Braziliense, há por volta de 350 mil pessoas surdas no Brasil (In: GESSER et al, 2009, p. 29).

Sendo assim, segundo os autores, nas questões que envolvem as diferenças linguísticas podemos encontrar relações de poder que marcaram e marcam negativamente os surdos em pleno século XXI. Ao nos remetermos ao processo educacional dos surdos nos últimos anos, encontraremos, por exemplo, discussões sobre filosofias de educação “impostas” as pessoas surdas. Segundo Kyle (1999, p. 15) estas discussões são transferidas [...] “do oralismo passando pela comunicação total até o reconhecimento da língua de sinais” [...].

Diante desta abordagem educacional e tentando apresentar a educação de surdos numa perspectiva do respeito às diferenças, salientamos que segundo Skliar (1998, p. 7), “a mudança registrada nos últimos anos não é, e nem deve ser, compreendida como uma mudança metodológica dentro do mesmo paradigma da escolarização” [...]. Portanto, de acordo com o autor, este é o olhar crítico que devemos ter ao discutirmos o processo educacional do surdo.

Sendo assim, é importante que tenhamos este mesmo olhar sobre as políticas públicas de educação para surdos. Desta forma, ações educacionais que respeitem as necessidades dos surdos e os coloquem no centro do debate ainda são escassas no Brasil, mesmo tendo como base alguns dispositivos legais em território nacional que garantem aos surdos o acesso à educação, como a Lei 10.436/2002 – Lei de LIBRAS e o decreto 5.626/2005 que regulamenta e organiza esta lei.

É pertinente destacarmos que:

Tais documentos são fatores introdutórios para o reconhecimento legal da comunidade surda, e de todas as peculiaridades próprias a ela, inclusive as de aprender. Porém, a garantia da LIBRAS não é suficiente para se promover uma educação adequada, esta se estende além, e quer respeito e reconhecimento da naturalidade do seu processo. (RELATÓRIO PROLICEN, 2015, s/p).

Nesta perspectiva de compreender a educação de surdos para além da regulamentação de sua língua natural é que nos debruçamos numa visão sócio antropológica, percebendo assim, que a diferença neste processo educacional não está apenas na garantia da Língua de Sinais no ambiente escolar.

Portanto, analisar a educação de surdos é compreender que os mesmos sofreram - e por que não dizer sofrem - “atrasos” em seu processo educacional, como por exemplo, aquisição de sua língua natural, e porventura de sua linguagem.

Quando ressaltamos a perda da linguagem, observamos ser ainda mais séria esta questão, pois este é um elemento importante para a socialização, aprendizagem e constituição subjetiva dos sujeitos (SANTIAGO, 2011). Assim, é oportuno ressaltar que mesmo sendo pensadas e estruturadas novas metodologias educacionais para contribuir com o processo de aquisição da linguagem e desenvolvimento cognitivo social da pessoa surda, encontramos formas distorcidas colocadas num modelo educacional que não ultrapassa as aspirações ouvintistas.

Santiago (2011) esclarece que:

A aprovação de princípios, políticas e práticas voltadas para o atendimento das diferenças significa, dentre outras coisas, a necessidade que a escola promova processos metodológicos diversificados a fim de não excluir nenhum aluno. (SANTIAGO, 2011, p. 241).

De acordo com Skliar (1998), é preciso que entendamos a importância da ruptura com a ideologia clínica na educação de surdos, e também que possamos analisar a visão sociocultural que envolve esta discussão educacional. Porém o autor salienta que:

[...] o abandono progressivo da ideologia clínica dominante e a aproximação aos paradigmas sócio-culturais, não podem ser considerados, por si só, como suficientes para afirmar a existência de um novo olhar educacional. (SKLIAR, 1998, p. 8).

A questão que envolve a educação de surdos versa sobre as limitações encontradas na organização de projetos políticos e pedagógicos com especificidades garantidas, com respeito à cidadania e direitos linguísticos dos surdos. Em outras palavras, o que envolve este processo não são apenas questões relacionadas ao distanciamento que os projetos pedagógicos têm com o modelo clínico de compreender o surdo, mas de acordo com Skliar (1998), a problemática maior se dá quando este processo pedagógico não condiz com um olhar antropológico cultural, ou seja, é necessário o rompimento com a visão clínico-terapêutica de discutir sobre o surdo e seu processo educacional.

A partir desta base partimos para a busca de um modelo educacional que reafirme as potencialidades do surdo enquanto sujeito participativo na construção social.

Reafirmamos esta construção quando Jovchelovitch (1998) apud Muniz (2014) diz:

A construção de cada sujeito sobre um objeto depende do lugar que este ocupa no tempo e no espaço e das articulações com a construção de outros sujeitos, que ocupam também posições particulares no espaço e no tempo. [...] os discurso sobre o outro, o diferente, terminam dominando a maior parte das pessoas, que os reproduzem sem reflexão [...]. (JOVCHELOVITCH apud MUNIZ, 2014, p. 6).

Com isto, buscamos analisar que ainda hoje, existem, necessidades de transformações no sistema educacional, assim rompendo com estas relações de poder frente aos sujeitos surdos, haja vista, que é necessária uma educação que o reconheça enquanto surdo, ou seja, inicia-se então a abertura para um modelo de educação bilíngue de surdos.

3 O BILINGUISMO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Estudos na área do bilinguismo surgiram a partir da década de 1970. Contudo, nos dias atuais esta discussão vem ganhando novos debates, ou seja, o foco que até então se centrava em contextos indígenas, segundo Cavalcanti (1999) apud Gesser et al (2009), passaram gradativamente aos contextos de imigração, de fronteiras, de zonas rurais, indígenas, e de comunidades surdas.

São muitos os registros de discussões acerca do tema “bilinguismo”, sendo assim nos é de grande importância buscar entender algumas questões que envolvem os conceitos introdutórios do bilinguismo e por sua vez trazendo um olhar crítico para as percepções encontradas entre as relações de poder existente mesmo em contextos bi/multilíngues³ que se encontra o Brasil.

Nesta perspectiva, propomos ter como foco a realidade de contextos educacionais, assim, pensando a importância de entender alguns aspectos do bilinguismo. Baseando-nos em Gesser et al (2009, p. 29), passamos a perceber que [...] “são vários os contextos bi/multilíngues, de minorias linguísticas, que podem ser identificadas no Brasil”. Apoiando-nos nesta abordagem trazida pelos autores é que compreendemos a diversidade linguística e cultural encontradas nas instituições escolares.

De acordo com Cavalcanti (1999b):

Tradicionalmente, a diversidade linguística e cultural na escola tem sido vista como um problema aos olhos de muitos profissionais e educadores. É sabido também, por exemplo, que a escolarização bilíngue e multicultural não fazem parte da vida educacional brasileira, nem tampouco é encorajada e/ou valorizada nos cursos de formação. No entanto, são vários os contextos bilíngues, de minorias linguísticas, que podem ser identificadas no país, ou seja, contextos de imigração, de fronteiras, de zonas rurais, indígenas, e de comunidades surdas. (apud GESSER et al, 2009, p. 29).

Nesta discussão trazida pelos autores, percebemos que a diversidade linguística e cultural vem ganhando “invisibilidade” em prol da homogeneização linguística proposta pela escola. Para tanto, as explicações que nos deparamos recaem no mito do “monolinguismo”, ou seja, [...] “a crença de que os brasileiros

³ Contextos onde mais de uma língua é falada e não necessariamente é escrita. São cenários fortes em tradição oral. (CAVALCANTI, 1999).

falam apenas uma única língua” [...], o que contribui, então, para propagação errônea da homogeneização entre as línguas encontradas no Brasil. (GESSER et al (2009, p. 30).

Ao dialogarmos sobre o entender que os seres humanos não são homogêneos, buscamos trazer algumas críticas quando cotidianamente nos deparamos com intelectuais da área da linguística, que por sua vez alimentam erroneamente relações de poder, contribuindo assim para o preconceito entre línguas.

Marcos Bagno (2013) em seu livro *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*, destaca a fala do estudioso Darcy Ribeiro, a respeito dessa tendência preconceituosa à homogeneização linguística de nosso povo:

[...] apesar de feitos pela fusão de matrizes tão diferenciadas, os brasileiros são, hoje, um dos povos mais integrados socialmente da Terra. Falam uma mesma língua, sem dialetos. (FOLHA DE SÃO PAULO apud BAGNO, 2013, p. 27).

Vale ressaltar que Bagno (2013), critica a postura de Ribeiro, por entender que os mitos enraizados são prejudiciais, haja vista, que corroboram para extinção da diversidade multilíngue e a variedade linguística encontrada em nosso país. Assim, concordamos também com Gesser et al (2009), ao dizer que:

[...] no Brasil, a escola se apropria e naturaliza essas visões funcionando como um local normalizador, visando trazer cada elemento e/ou realidade desviante para o espaço “igualitário” da norma. Ela (a escola) impõe “sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos [...]”. (GESSER et al, 2009, p. 31).

Nesta discussão, se faz pertinente remetermo-nos a Skliar apud Gesser (2009), quando critica as representações da “normalidade”. Gesser (2009), baseando nas críticas, sobre impor a “normalização” ao outro, nos traz os seguintes grifos:

[...] do “normal” corporal, do “normal” da sexualidade, **do “normal” da língua**, do “normal” do aprendizado, do “normal” do comportamento, do “normal” da escrita, do “normal” da leitura, do “normal” da atenção, do “normal” escolar etc. (GESSER et al, 2009, p. 31).

Baseados nesta crítica da “normalidade” é que nos indagamos sobre qual seja a finalidade do bilinguismo. Segundo Gesser et al (2009), o bilinguismo está longe de ser “um fenômeno raro”, ao contrário do que imaginamos.

De acordo com Grosjean (1996), o bilinguismo está:

[...] presente em praticamente cada país do mundo, em todas as classes da sociedade e em todas as faixas etárias; na verdade, tem-se estimado que a metade da população do mundo é bilíngue (apud GESSER et al, 2009, p. 33).

Diante esta citação, nos questionamos então o porquê em plena ascensão do bilinguismo, há ainda equívocos e resistências ao querer aceitar os contextos bi/multilíngues, especialmente no que diz respeito às comunidades surdas? Sem pretender responder ao questionamento, mas, a título de reflexão, compreendemos que a grande preocupação sobre as abordagens acerca do ser bilíngue no caso do surdo, está certamente na desvalorização desta comunidade, de sua língua natural e das relações de poder que emana da relação surdos – ouvintes.

3.1 Os Significados do Bilinguismo

De acordo com Megale (2005, p. 1-2), é possível encontrar algumas definições sobre o bilinguismo, como, por exemplo, a encontrada no dicionário Oxford que afirma que bilíngue é “ser capaz de falar duas línguas igualmente bem por que as utiliza desde muito jovem”.

Em outras definições podemos entender por bilíngue, “o controle nativo de duas línguas” (BLOOMFIELD et al apud MEGALE, 2005, p. 2). Portanto, como se pode notar, em ambas, é possível identificar definições as quais caracterizam os sujeitos bilíngues como sendo perfeitos usuários das línguas envolvidas, fato que facilmente é negado pela comunidade surda. Porém, é possível analisar visões opostas as até então citadas, como é o caso da compreensão de Macnamara et al apud Megale (2005, p. 2), que entende que “um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua de sua língua nativa”.

Desta forma, percebemos que esta última definição parte duma análise multidimensional⁴, enquanto a primeira definição foca-se numa abordagem unidimensional⁵. Diante destas concepções, são notórios alguns questionamentos encontrados sobre o bilinguismo, já que, as concepções que mais se assemelham a definição que considera o sujeito bilíngue estão no fato deste sujeito falar duas línguas.

Baseando-nos em Barker et al apud Megale (2005), analisamos que é preciso argumentar sobre o bilinguismo, compreendendo e incluindo os diferentes graus de proficiência entre as línguas, ou seja, a bilingualidade encontrada, que segundo Pacheco (2006, p. 24), seriam “os diferentes estágios distintos do bilinguismo, pelos quais os indivíduos, portadores da condição bilíngue, passam na sua trajetória de vida”.

Algumas das definições introdutórias sobre o bilinguismo faz com que possamos analisar esta discussão, pautando-nos no perceber e respeitar as diferenças e especificidades entre as línguas existentes. Romaine (1995) apud Gesser et al (2009), nos traz um ponto de discussão relevante para esta problemática encontrada. Haja vista, que:

[...] tem se considerado bilíngue somente o indivíduo que fala duas línguas orais de prestígio (nacionais ou internacionais) – ocorrendo daí um apagamento e/ou não reconhecimento das línguas das ditas minoritárias – ou seja, contempla-se o chamado bilinguismo de elite e/ou ideal (In: GESSER et al, 2009, p. 33).

Assim, encontramos algumas concepções tradicionais sobre o bilinguismo e por sua vez, tais concepções acabam-se, por tornarem-se “cristalizada”, ou seja, [...] “muitos indivíduos de grupos minoritários não são vistos, e também não se veem, como bilíngues – nos casos em que são vistos e/ou se consideram bilíngues é quase sempre um bilinguismo pensado em termos de problema e não como recurso e/ou direito linguístico” [...]. (GESSER et al, 2009, p. 33).

Trazendo o entender sobre bilinguismo a partir de uma visão sócio antropológica, podemos identificar que esta relação necessita estar para além de

⁴ Baseia-se na concepção de aceitar níveis ou campos variados.

⁵ Baseia-se apenas numa concepção de aceitação.

uma relação de poder existente, para além de um problema de classe ou distanciamento dos ambientes escolares.

Segundo John Gumperz (1972) & Martin-Jones (1982) apud Gesser et al (2009), ao debater sobre as contribuições das ciências sociais e da antropologia para o respeito da condição/contexto bilíngue, é procurar através destas ciências respeitar cada sujeito como sendo participativo e ativo no meio social. Nessa linha de entendimento compreendemos que os indivíduos na comunidade bilíngue:

[...] estão ativamente contribuindo para a definição e redefinição do valor simbólico das línguas dentro do repertório da comunidade no contexto das conversas interacionais. (In: GESSER et al, 2009, p. 38).

Nesta mesma análise Martin-Jones (1982) apud Gesser et al (2009), nos alerta que, [...] “dentro dessa abordagem há uma preocupação em se pensar a dimensão simbólica das relações de poder e as diferentes formas de produção cultural” [...]. (In: GESSER et al, 2009, p. 38). Sendo assim, entendemos que é bastante propício trazermos à discussão sobre o valor concedido à língua portuguesa em sua modalidade oral vista como “língua majoritária” nas escolas brasileiras, e o valor ofertado as “línguas minoritárias”, assim buscando identificar como estas línguas são ou não utilizadas nos espaços escolares.

3.2 O Rompimento com Paradigmas Excludentes

Abordar a educação bilíngue de surdos é trazer em pauta o reconhecimento desta comunidade dentro dos espaços de línguas minoritárias encontradas em território brasileiro. Na contemporaneidade, a educação bilíngue vem se constituindo como modelo educacional aspirada pela comunidade surda, sendo uma corrente filosófica que visa propiciar aos surdos o pleno desenvolvimento de suas habilidades, assim, oferecendo-lhes uma metodologia de ensino própria, como também trazendo o reconhecimento da língua de sinais e o respeito a sua diferença linguística.

A corrente filosófica que coloca o bilinguismo como metodologia educacional para surdos está tomando força efetiva no campo da educação, fundamentando-se na justificativa de ser esta corrente uma filosofia própria que respeita o direito do surdo em (re)construir uma cultura e uma identidade com suas reais possibilidades de

expressão subjetiva e coletiva. Além de o bilinguismo assumir a responsabilidade de tais questões, suas manifestações transcendem a política do discurso, fortificando a práxis da “inclusão” propriamente dita. (PEREIRA & PAULO, 2014, p. 3).

Por meio desta compreensão, identificamos o bilinguismo para surdos em território brasileiro reconhecido pelo decreto 5.626/05 que regulamenta a lei de Libras nº 10.436/02, e que traz em seu Art. 22 e incisos I e II, as seguintes abordagens sobre a educação bilíngue de surdos:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

Vale destacar outra conquista da comunidade surda, sendo esta referente à aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014), que em sua 4ª meta, propõe que o sistema de educação, possa garantir aos educandos surdos:

[...] a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua [...]. (BRASIL, 2014).

Na mesma direção, a FENEIS⁶ (2013, s/p) na 24ª declaração da convenção internacional sobre o direito das pessoas com deficiência, propõe:

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor – aluno e sem a utilização do português sinalizado.

⁶ Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.

Assim, é pertinente que busquemos entender estas representações sobre a educação bilíngue para surdos e como este modelo de educação vem se configurando como prática educacional. Obviamente que é necessário estarmos atentos para que esta nova filosofia aspirada pela comunidade surda não se constitua numa ferramenta conservadora imposta pela comunidade ouvinte, ou seja, [...] “politicamente eficaz para reproduzir uma ideologia e uma prática orientada para o monolinguismo” [...]. Skliar (1998, p.10).

A discussão que Skliar traz, nos alerta para não cairmos no erro e deixarmos que filosofias educacionais excludentes se apropriem da educação bilíngue de surdos para que “utilizando” a língua de sinais tenham como objetivo alcançar a língua majoritária, a língua oficial do país. Mas, que possamos assumir a importância da utilização da língua natural do surdo, isto é, a língua de sinais como primeira língua de instrução (L1), reconhecendo o caráter espontâneo no qual os surdos se apropriam desta língua.

É importante esclarecer que:

[...] a língua de nacionalidade na modalidade escrita do indivíduo surdo também tem sua importância reconhecida na filosofia bilíngue, pois assume o fato de que esta língua possibilita uma apropriação bicultural, sendo bastante desejada entre a comunidade surda. Nisto consiste a justificativa para que esta língua apareça como segunda língua (L2) do surdo. (PEREIRA & PAULO, 2014, p. 4).

Estudos sobre educação bilíngue de surdos nos revelam que através do bilinguismo são encontradas superações aos fracassos na educação do surdo, haja vista, que enquanto sujeito histórico cultural de interações e aprendizagens, estes sujeitos têm o direito que a língua de instrução seja a sua língua natural, assim, tendo sua identidade cultural e sua língua reconhecida, como também respeitada no sentido pleno.

Partindo da ideia que a escola é uma das contribuintes deste processo é que entendemos que é dever da mesma intervir de forma eficaz na construção e reconstrução de conhecimentos. Desta forma, o processo que envolve a educação bilíngue de surdos precisa de uma amplitude de conhecimento, pois, o que a envolve são:

[...] questões que versam sobre legislação; procedimentos didáticos: planejamento, metodologia e avaliação; curriculares; filosofias e/ou tendências educacionais para a pessoa com surdez; entre outros. Contudo, nada disso é possível de forma eficiente se a comunidade escolar não buscar familiaridade no processo de comunicação com a pessoa surda, isto é, buscar conhecer sobre sua língua natural e as possibilidades de aprendizagem com e daquela língua para existir um processo verdadeiramente bilíngue. (RELATÓRIO PROLICEN, 2015, s/p).

Os conhecimentos acerca das peculiaridades da educação bilíngue de surdos tornam-se indispensáveis na orientação da prática pedagógica e dos profissionais envolvidos nas escolas direcionadas a essa comunidade. Portanto, todos os profissionais envolvidos nas escolas bilíngues precisam se apropriar de conhecimentos teóricos e metodológicos que favoreçam as necessidades e peculiaridades dos indivíduos surdos, que incluam recursos específicos que favoreçam ao aluno surdo um desenvolvimento eficaz no processo ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva reafirmamos que:

O fato de utilizar a língua de sinais para comunicar-se leva os surdos a lacunas muito profundas na sua escolarização. O despreparo das escolas, dos professores e até mesmo dos especialistas na área corroboram para que o surdo não ascenda educacionalmente. (RELATÓRIO PIBIC, 2013, s/p.).

Neste contexto, discutir a educação de surdos implica em considerar sua natureza indiscutivelmente bilíngue. E, nesse sentido o bilinguismo, conforme salienta SKliar (2009), tem um valor político que além de construção histórica, cultural e social, também precisa ser considerado como uma ruptura entre as [...] “relações de poder e conhecimento que atravessam e delimitam a proposta e o processo educacional” (SKLIAR, 2009, p. 7).

Assim sendo, a educação bilíngue de surdos, precisa estar marcada pela cultura surda, que por sua vez, deve-se estar imersa nela, pois, se a cultura surda não se fizer presente neste meio educacional, os indivíduos surdos, terão que enfrentar graves problemas de exclusão, ou seja, não tendo acesso a uma educação plena, de maneira a quebrar com paradigmas excludentes encontrados na educação de surdos.

3.3 Sobre a Prática Bilíngue para Surdos

De acordo com Kubaski et al (2009, p. 3417), por muito tempo a instituição escolar, [...] “ignorou as especificidades dos alunos surdos, trabalhando com eles da mesma forma que com ouvintes, usando os mesmos materiais, bem como os mesmos métodos” [...].

Partindo da perspectiva bilíngue, entendemos que se faz necessário colocar em prática um planejamento educacional que realmente possibilite aos surdos uma participação efetiva e valorizada no meio escolar.

Assim, para desenvolvimento efetivo duma prática bilíngue para surdos, é necessário que, haja planejamentos que possibilitem propostas curriculares, mudanças metodológicas, e que todos os envolvidos no ambiente escolar tenham conhecimento sobre a comunidade e cultura surda, sendo estes por sua vez usuários da língua de sinais, assim, possibilitando a construção de uma educação onde todos possam participar com confiança e autonomia.

Sobre algumas práticas em sala de aula, temos as seguintes orientações:

Ao preparar a aula para alunos surdos o professor (a) terá que construir estratégias de ensino, fazendo uso de recursos essencialmente visuais como: maquete, cartazes, mapas, objetos concretos, imagens diversas, desenho, brincadeiras, jogos interativos, jogos eletrônicos, livros, informática, dinâmicas, dramatizações, sessão de filmes, aula passeio e contextualização de situações vividas, mantendo acima de tudo, um diálogo na língua de sinais permanente com os alunos, promovendo neste processo de conhecimento, a inclusão dos mesmos. (RELATÓRIO PROLICEN, 2015, s/p).

Então, logo entendemos que na prática bilíngue, se faz necessários que as aulas sejam pensadas com objetivos a alcançar as especificidades linguísticas do surdo, e que neste processo a figura do professor bilíngue em (Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa), seja primordial no processo ensino aprendizagem, e que neste processo não haja interferência direta de outro profissional. Considerando então que no sistema bilíngue a relação entre professores e alunos surdos dar-se-ão de maneira direta.

Nesta discussão, vale ressaltar que o profissional intérprete de Libras educacional, que neste caso é uma pessoa habilitada, ou seja, fluente na Língua

Brasileira de Sinais e na Língua Portuguesa e por sua vez contribui na interação comunicacional entre surdos e professores ouvintes, não se fará presente em sala de aula, tendo estes profissionais outros espaços de atuação no ambiente escolar.

Segundo Lodi & Lacerda (2010), identificamos que cabe ao professor:

[...] identificar as peculiaridades de cada indivíduo, considerar suas diferenças orgânicas e/ou constituídas socialmente e fornecer recursos, métodos de ensino e de avaliação diferenciados para cada um dos seus alunos, para isso é preciso levar em conta que os objetivos devem ser igualitários, mas que os meios para atingi-los podem e devem ser diferentes, adequados à realidade de cada educando. (LODI & LACERDA, 2010, p. 82 – 83).

Portanto, na educação bilíngue de surdos este vem sendo o foco, ou seja, visando proporcionar o desenvolvimento das potencialidades dos surdos, entre estas potencialidades estão: ler, escrever e comunicar-se com clareza utilizando a língua de sinais.

Sobre a utilização da língua de sinais no ambiente escolar, Dorziat (2009), esclarece que é:

[...] a língua de sinais que dará condições de os surdos tornarem-se seres humanos na sua plenitude, através da apropriação dos conceitos científicos, disponíveis na educação formal. No entanto, o uso dessa língua, como disse anteriormente, apensar de critério básico, não deve ser visto como solução de todos os problemas que se apresenta no ensino. (DORZIAT, 2009, p. 29 – 30).

Para tanto é importante que nos planejamentos sejam elaborados trabalhos que promovam o aprendizado dos alunos surdos entre seus pares ou ouvintes fluentes na Libras, desenvolvendo atividades em grupo, utilizando a língua de sinais e permitindo a troca de experiências de vida, favorecendo assim a construção da sua autoafirmação enquanto sujeito.

É, portanto fundamental, que as crianças surdas convivam com surdos adultos e pares surdos, usuários da Libras, e/ou com ouvintes fluentes na mesma, pois apenas por meio desta língua, poderão ampliar suas relações com o mundo e desenvolver suas funções mentais superiores, processos estes mediados por signos. (LODI & LACERDA, 2010, p. 36).

É notório que se faz necessário não apenas à presença de professores (as) surdos ou de professores (as) fluentes na língua de sinais, em sala de aula. Mas, que todos os profissionais envolvidos possuam conhecimento sobre a filosofia bilíngue, sobre a visão sócio antropológica da surdez, para que a partir daí, elaborem estratégias educacionais verdadeiramente voltadas ao surdo, portanto, favoráveis ao seu processo de aprendizagem.

A educação bilíngue de surdos tem encontrado grandes desafios, e serão inevitáveis, porém, precisamos ter clareza sobre quem é o surdo a quem se destina este modelo de educação. Segundo Dorziat (2009, p. 28), precisamos saber sobre: [...] “o que almejamos para ele e, acima de tudo, sobre o que ele almeja para si próprio”. A partir de então é possível construir uma escola que ver o surdo como uma pessoa com potencialidades, diferente e não deficiente.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa em epígrafe se constitui em procedimentos de natureza qualitativa, de caráter explicativo e exploratório, sendo desenvolvida a partir de duas etapas específicas:

- 1) Estudo bibliográfico sobre o tema;
- 2) Pesquisa de campo, junto às Escolas Polos – EP, de referência em inclusão de pessoas com deficiência da cidade de João Pessoa-PB, consideradas escolas de referência para receber estudantes surdos.

4.2 Objetivo da Pesquisa

Objetiva-se analisar se as EP de João Pessoa atendem as necessidades dos alunos e alunas surdas e identificar em quais modelos de educação de surdos as EP podem ser consideradas: Inclusivas, Bilíngues ou Excludentes.

No estudo bibliográfico que se constitui em etapa frequente deste trabalho, focalizaram-se as produções sobre educação inclusiva, a educação de surdos e o bilinguismo. Neste momento foram eleitos os autores a seguir como os que melhor se aproximaram do debate: Santiago (2011) e Dorziat (1999) para compreender a educação de surdos, e Skliar (1999) especificamente para compreender a educação bilíngue de surdos. Com os conceitos construídos a partir do estudo dos autores acima, passamos as seguintes etapas: a pesquisa de campo.

4.3 Local da Pesquisa

Para a pesquisa de campo, inicialmente foi solicitada autorização junto à Secretaria de Educação do Município de João Pessoa. Após autorização, foram coletados dados de identificação das EP que atendem alunos surdos, para pesquisar qual o nível de conhecimento dos profissionais das escolas sobre educação bilíngue, tendo em vista termos compreendidos a partir do referencial

estudado, ser esta uma condição necessária para que se construa uma prática verdadeiramente bilíngue.

A pesquisa de campo ocorreu, portanto, em 09 Escolas consideradas escolas polos da rede municipal de João Pessoa, conforme se vê no quadro abaixo:

Quadro 1: Identificação das Escolas Polos

POLO	ESCOLA	ENDEREÇO
Polo 1	Escola Municipal Índio Piragibe	Rua Beatriz M. de Oliveira, s/nº - Mangabeira. Fone: 32143185
Polo 2	Escola Municipal Durmeval Trigueiro Mendes	Rua 14 de julho, 891 – Rangel. Fone: 32189633-9368-32231795.
Polo 3	Escola Municipal Arnaldo de Barros Moreira	Rua Capitão Francisco Pereira, 365 – Bairro dos Novais. Fone: 32339877-32189396.
	Escola Municipal João Santa Cruz	Rua Des. Sto. Stanislaw, 460 – Bairro dos Novais. Fone: 32239926.
Polo 4	Escola Municipal Padre Leonel da Franca	Rua Antônio Abrantes, 160 – Geisel. Fone: 32189390-32339903.
	Escola Municipal Fenelon Câmara	
Polo 5	Escola Municipal Gov Leonel Brizola	Rua Olívio T. Medeiros, 590 – Miramar. Fone: 32147171.
Polo 7	Escola Municipal Professora Anayde Beiriz	Bairro das Indústrias.
Polo 9	Escola Municipal Zulmira de Novais.	Rua Santa Tereza, 570 – Cruz das Armas. Fone: 32189391-32335029

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados disponibilizados pela Secretaria de Educação.

4.4 Instrumentos e sujeitos da Pesquisa

De posse das informações, optou-se por utilizar junto aos funcionários da Escola, como instrumento de pesquisa, a entrevista com 28 questões norteadoras, contendo perguntas relativas ao conhecimento sobre a inclusão, o PPP, os projetos inclusivos da escola, a presença do estudante surdo, a comunicação com este estudante e a perspectiva bilíngue como metodologia e filosofia educacional.

As entrevistas foram realizadas com os 09 gestores (as), 06 professoras do Atendimento Educacional Especializado - AEE e 31 intérpretes de Libras das escolas acima citadas.

4.5 Apresentação e Análise dos Dados

De posse dos dados das EP, organizamos nosso cronograma de visitas para realização de entrevistas.

Quadro 2: Cronograma de visitas

PERÍODO	ESCOLA POLO
18 a 28 de fevereiro	Escola Municipal Índio Piragibe
01 a 15 de março	Escola Municipal Durmeval Trigueiro Mendes
18 a 27 de março	Escola Municipal Arnaldo de Barros Moreira
01 a 17 de abril	Escola Municipal Padre Leonel da Franca
18 a 30 de abril	Escola Municipal Gov Leonel Brizola
02 a 16 de maio	Escola Municipal Professora Anayde Beiriz
20 a 31 de maio	Escola Municipal João Santa Cruz
03 a 14 de junho	Escola Municipal Fenelon Câmara

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A seguir apresentamos os primeiros dados coletados: a matrícula dos estudantes surdos e serviços e profissionais existentes.

Quadro 3: Quantidade dos Surdos nas EP.

ESCOLA	ESTUDANTES SURDOS	INTÉRPRETES DE LIBRAS	PROFESSORES SURDOS	PROFESSORES OUVINTES
Escola Municipal Índio Piragibe	38	11	02	57
Escola Municipal Durmeval Trigueiro Mendes	07	03	01	52
Escola Municipal Arnaldo de Barros Moreira	07	02	0	Não informado.
Escola Municipal João Sta. Cruz de Oliveira	09	04	01	23
Escola Municipal Padre Leonel de Franca	07	03	01	31
Escola Municipal Fenelon Câmara	03	01	0	31
Escola Governador Leonel Brizola	04	02	01	27
Escola Municipal Anayde Beiriz	09	08	01	69
Escola Municipal Zulmira de Novais	10	06	01	43

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

De modo geral, pode-se verificar nos dados coletados que existe uma disparidade na quantidade de alunos matriculados no polo 01 quando comparado aos demais polos. Apenas uma escola apresenta um número alto de estudantes surdos, o que revela que há uma grande concentração de estudantes surdos nesta escola (Escola Índio Piragibe). Nos demais o quantitativo de estudantes surdos é ainda muito reduzido (entre 03 e 10).

Na entrevista, buscamos esclarecer o motivo e ficou evidente que a concentração nesta escola deve-se ao fato de que os próprios surdos divulgam uns para os outros a existência de uma estrutura mínima nesta escola que conta com 11 (onze) intérpretes de Libras, além de 02 (dois) instrutores surdos e uma grande concentração de 38 (trinta e oito) alunos surdos. Estes elementos são um grande atrativo para os estudantes surdos que se identificam com seus pares e se sentem mais apoiados quando há intérpretes na escola e instrutores surdos com os quais possa esclarecer dúvidas, pedir ajuda, etc.

Outro aspecto que chamou a atenção neste quadro é o baixo número de intérpretes de Libras nas demais escolas, com exceção da Escola Índio Piragibe. Neste aspecto, cabe destacar que os surdos se encontram em diferentes séries e turnos, portanto, alguns estudantes surdos não dispõem do serviço de intérprete em sala, nem fora dela, para quaisquer outras necessidades. Portanto, não há como considerar estas escolas como bilíngues. Primeiro, porque nelas o uso da língua de sinais como primeira língua dos surdos não é feita amplamente.

Desse modo evidenciamos a seguinte situação no tocante a atuação dos intérpretes de Libras:

Quadro 4: Quantidade de surdos sem intérprete.

ESCOLA	QUANTIDADE DE SURDOS SEM INTÉRPRETE	SÉRIE
Escola Municipal Índio Piragibe	02	4º ano
Escola Municipal Durmeval Trigueiro Mendes	03	2º ano, 6º ano e EJA
Escola Municipal Arnaldo de Barros Moreira	03	5º ano
Escola Municipal João Sta. Cruz de Oliveira	-	-
Escola Municipal padre Leonel de Franca	02	2º ano
Escola Municipal Fenelon Câmara	02	6º e 7º ano
Escola Governador Leonel Brizola	01	9º ano
Escola Municipal Anayde Beiriz	-	-
Escola Municipal Zulmira de Novais	01	4º ano

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Os dados chamam a atenção para diferentes aspectos: como os alunos surdos que não dispõem de intérprete de Libras vêm participando das aulas? Os professores do ensino regular sabem Libras? Usam metodologias diferentes para atender as necessidades dos estudantes surdos? As EP dispõem de Atendimento Educacional Especializado – AEE? Eles são atendidos pelo AEE em todas as escolas?

Tais indagações e inquietações foram respondidas durante as entrevistas realizadas com os diferentes setores de cada EP visitada, conforme se pode ver a seguir.

4.6 Análise das Entrevistas com os (as) Gestores (as), Professoras do AEE e Intérpretes de Libras das EP

Durante a entrevista foram traçados um breve perfil dos entrevistados e utilizou-se 28 questões norteadoras para colher dados junto aos (as) 09 gestores (as), 06 professores do AEE⁷ e 31 intérpretes de Libras, a respeito das EP onde atuam. Neste estudo apresentaremos as respostas de maneira sintetizada, mas, buscando identificar um panorama geral das EP, buscando responder ao nosso objetivo geral que é de analisar se as EP são, de fato, adequadas às necessidades dos estudantes surdos, podendo ser compreendidas como escolas que adotam a proposta bilíngue de educação de surdos, como afirma a Secretaria de Educação do Município de João Pessoa.

4.6.1 Perfil dos Entrevistados

Apresenta-se no quadro abaixo dados a respeito da faixa etária, formação inicial, especialização e formação específica dos entrevistados na área de atuação. Os resultados podem ser vistos no quadro a seguir:

⁷ Apenas foram entrevistadas 06 (seis) professoras do AEE das 09 EP, pois 01(uma) professora estava de licença no momento da pesquisa e 02 EP não ofereciam o serviço de AEE aos seus alunos, mesmo sendo considerada Escola de referência para receber alunos com deficiência.

Tabela 1: Perfil dos entrevistados

ENTREVISTADOS	FAIXA ETÁRIA	FORMAÇÃO INICIAL	ESPECIALIZAÇÃO	CURSO NA ÁREA DE ATUAÇÃO
GESTORES	29 - 62 anos	Pedagogia, Psicologia, História, Serviço social, Letras e Biologia.	Educação Infantil, Gestão Escolar, Tecnologia, Supervisão escolar.	Sim. Todos.
PROFESSORAS DO AEE	27 - 43 anos	Pedagogia e Biologia.	Psicopedagogia	Sim. Todos possuem cursos de extensão sobre inclusão. Não. Nenhum possui sobre surdez ou Libras.
INTÉRPRETES DE LIBRAS	20 – 52 anos	Pedagogia, Web desing, Letras Libras, Letras Português, Psicopedagogia, Geografia, Administração de Empresas, Teologia, Ciências da Computação e Biologia.	Psicopedagogia, Educação Inclusiva, Libras, Educação Especial e Surdez.	Sim. Todos possuem curso de extensão em Libras ofertado por instituições de ensino credenciadas.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Como se pode notar, no caso dos (as) gestores (as), além dos cursos de graduação e alguns/algumas possuírem também especialização, todos possuem curso específico na área da gestão escolar, oferecido pela Prefeitura Municipal de João Pessoa-PB. Quanto às professoras do AEE, notamos que além da formação inicial não ser específica para trabalhar com educandos surdos, a especialização na área da surdes/Libras não é uma exigência para ser um (a) professor (a) do Atendimento Educacional Especializado para surdos. Além disso, identificou-se que

todas as professoras entrevistadas participam de capacitação oferecida pela Prefeitura Municipal de João Pessoa-PB para atender a todas as especificidades dos alunos com deficiência.

E, quanto aos intérpretes de Libras, observou-se que a maioria destes profissionais possuem formação em áreas muito distintas e que nada tem a ver com sua atuação profissional. Com exceção de apenas 06 intérpretes de Libras que são graduandos em Letras/Libras, dentre os 31 atuantes. Além disto, todos os intérpretes participam de capacitação oferecida pela rede que coordena as escolas de João Pessoa- PB.

4.6.2 Dados da Entrevista

Os dados coletados na entrevista serão apresentados agrupados, a fim de que possamos visualizar a situação geral das EP.

- **Experiência dos Entrevistados**

Nas questões referentes ao tempo de atuação como gestor (a), professora do AEE ou intérprete de Libras, na atual EP, bem como o tempo de atuação na educação e as funções exercidas anteriormente obteve-se os seguintes resultados dos entrevistados:

Tabela 2: Tempo de experiências e funções dos Entrevistados

<i>ENTREVISTADO</i>	<i>TEMPO DE ATUAÇÃO NA ATUAL FUNÇÃO</i>	<i>TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO</i>	<i>FUNÇÃO ANTERIOR</i>
<i>GESTORES</i>	4 meses a 28 anos	6 meses a 34 anos	Professor, supervisora de merenda, secretária escolar.

PROFESSORES DO AEE	1 mês a 3 anos	1 mês a 3 anos	Professora de EJA; Professora do ensino fundamental; Professora de educação infantil na rede particular de ensino; Professora de programas.
INTÉRPRETES DE LIBRAS	2ª semana a 7 anos	2ª semana a 20 anos	Professora do AEE; Professora de sala regular; Professora de EJA; Instrutora de informática; Secretária escolar; Inspetora escolar.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Como se pode notar no quadro acima, as experiências anteriores e o tempo de atuação na educação e na função são as mais diversas e, em sua maioria, não são experiências com a educação de surdos ou com experiências bilíngues, o que significa falta de conhecimento teórico-prático sobre o assunto para efetivar uma prática deste tipo na atual EP.

• PERCEPÇÃO DOS ENTREVISTADOS SOBRE A INCLUSÃO

Na questão referente à percepção dos entrevistados sobre a presença dos alunos com deficiência na escola onde atuam, as respostas podem ser assim sintetizadas:

Quadro 5: Sobre a percepção de inclusão por parte dos entrevistados

ENTREVISTADOS	RESPOSTAS
Gestores (as)	“Enriquecedor no processo de aprendizagem entre os demais alunos, por ser um processo de interação e aprendizado na escola”. “Um aprendizado com as diferenças”. “Considero um pouco complicado. Não me acho preparado para lidar com alunos com deficiência” (SIC).
Professores do AEE	“É tudo igual aos demais alunos, só com algumas dificuldades.” “É dar oportunidade aos alunos com deficiência e também respeitar as diferenças”. (SIC)

Intérpretes de Libras	“Vejo que eles são bem cuidados”. “É fundamental para formação dos alunos”. [...] “Procuro tratar todos de forma carinhosa”. “Eu vejo os alunos com deficiência como uma força de Deus” [...]; Eu acho legal, por que diminui o preconceito [...]; [...] “alunos surdos, percebo que eles têm uma limitação, mas, desenvolvem-se do mesmo jeito que os ouvintes”.
-----------------------	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Em seguida, buscou-se identificar através dos (as) gestores (as), professores do AEE e intérpretes de Libras quais as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência e quais os benefícios que os mesmos traziam para a referida escola. Os resultados foram diversos, e podem ser assim sintetizados:

Quadro 6: Sobre dificuldades e benefícios trazidos pelos alunos com deficiência

ENTREVISTADOS	DIFICULDADES	BENEFÍCIOS
Gestores (as)	Falta de apoio. Dificuldade de relacionamento com os outros alunos. Preconceito.	“São os melhores”.
Professores do AEE	Falta de intérprete de LIBRAS.	“A escola toda vem se modificando, se adaptando”.
Intérpretes de Libras	“Falta de atividades específicas para alunos com deficiência”. “Falta de professores habilitados” [...]. “Falta de intérprete de LIBRAS”.	“Aprender a lidar com as diferenças”. [...] “Interação e comunicação” [...]. [...] “os benefícios são os de superação” [...].

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

No que diz respeito aos benefícios que os alunos com deficiência trazem para a escola, os (as) gestores (as) nos relataram que “são os melhores”, mas, não conseguem dizer quais. Tais respostas nos levam a compreender que há um discurso politicamente correto que os (as) gestores (as) se apoderaram, mas que tal discurso não se configura numa realidade da qual eles participam e sabem apontar os benefícios. Já na fala das professoras do AEE é possível destacar um desconhecimento completo do que significa a inclusão para este grupo e suas reais necessidades, além de uma responsabilização do intérprete de Libras exagerada, desresponsabilizando-se com a inclusão dos estudantes surdos.

Frente à análise da compreensão dos intérpretes de Libras sobre as dificuldades e benefícios trazidos pelos alunos com deficiência, é possível identificar uma visão pautada numa postura assistencialista, ou seja, apenas o compreender que os benefícios trazidos pelos alunos surdos limita-se a interação e superação.

Com isso, evidenciamos que estas escolas consideradas pela rede pública como adequadas aos surdos, de fato, não são, pois não atendem aos princípios filosóficos de uma escola bilíngue, pois possuem no seu quadro profissionais que pouco ou nada entendem do assunto, deixando, muitas vezes, na mão do intérprete de Libras toda a responsabilidade. No entanto, os teóricos esclarecem que na escola bilíngue, o papel do intérprete de Libras não é participar das aulas, mediando a relação professor – aluno, pois os professores devem saber se comunicar diretamente com seus alunos.

Buscamos ainda saber se os (as) gestores (as), professores do AEE e intérpretes de Libras já tinham contatos anteriores com alunos com deficiência e, em específico, com alunos surdos, obtive-se os seguintes resultados:

Quadro 7: Contatos anteriores com alunos com deficiência, em específico alunos surdos

ENTREVISTADOS	SIM	NÃO
Gestores (as)	03	06
Professores do AEE	06	--
Intérpretes de Libras	29	02

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Mesmo os dados revelando que as professoras do AEE já tiveram contato com alunos surdos, em salas regulares, ainda assim, este fato não foi suficiente para que as professoras aprendessem Libras para ensiná-los. Isto revela que as referidas professoras estão distantes de compreender os significados da surdez e da Libras no processo de construção de conhecimento, por parte de indivíduos surdos, o que seria incompatível com uma visão antropológica da surdez, base da filosofia bilíngue.

• CONHECIMENTO DO PPP

Na questão referente ao conhecimento dos entrevistados sobre o Projeto Político Pedagógico da escola e da relação do mesmo com a educação de surdos, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 8: Conhecimento acerca do PPP das EP

ENTREVISTADOS	CONHECE O PPP	PREVÊ AÇÕES INCLUSIVAS	PREVÊ AÇÕES PARA INCLUSÃO DE SURDOS
Gestores (as)	07	02	01
Professores do AEE	05	05	01
Intérpretes de Libras	02	02	02

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Segundo os entrevistados, as ações inclusivas previstas para a inclusão de surdos são: mostras culturais sobre o tema, a existência do AEE, Curso de Libras para comunidade e para os pais, aula de Libras para os profissionais da escola, aula de Libras nas salas de aulas e na sala do AEE, através de instrutor de Libras naquelas EP que dispõe deste profissional.

• SOBRE A COMUNICAÇÃO ENTRE SURDOS E OUVINTES

Em algumas questões norteadoras buscamos compreender como se dá a comunicação entre os estudantes surdos e as professoras do AEE, gestores (as), intérpretes, bem como com colegas de turma e demais profissionais da EP, e obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 9: Sobre comunicação entre surdos e ouvintes

ENTREVISTADOS	LIBRAS	POR GESTOS	NÃO EXISTE
Gestores (as)		X	X
Professoras	X	X	X
Intérpretes de Libras	X		
Colegas	X	X	X
Demais profissionais			X

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Tal fato evidencia que não pode se consolidar uma prática bilíngue numa escola onde alguns professores (as), gestores (as) ou demais profissionais não sabem se comunicar com os alunos surdos em sua primeira língua, portanto, desconhecem a Libras. Nesta direção, buscou-se entender como é a relação entre os estudantes surdos e os demais colegas da escola. E, de acordo com as respostas dos entrevistados observamos que em algumas escolas os alunos surdos se comunicam somente entre eles, formando verdadeiros subgrupos. Noutras EP,

há uma boa interação entre ambos (professores (as) e demais alunos), mas, segundo os entrevistados, a “interação é melhor com os demais alunos e não tanto com os professores” (SIC).

De acordo com os relatos dos entrevistados podemos perceber que a maioria tem pouco conhecimento da Libras, outros não se acham com agilidade para aprender esta língua, mas veem a necessidade de aprender. Já outros relatam não ter nenhum conhecimento e por isso não ter nenhuma comunicação com os alunos surdos. Mais uma vez evidenciou-se que não é possível construir uma prática bilíngue numa escola onde toda a instituição não interage, não se conhece e não dialoga.

• SOBRE A INCLUSÃO E O BILINGUISMO

Um ponto importante da entrevista foi a respeito da visão que os (as) gestores (as), Professoras do AEE e intérpretes de Libras tinham a respeito da inclusão. Dentre as repostas sobre o que seria inclusão temos as seguintes:

“Um processo o qual todos possam ter o mesmo direito, quando uma escola atende a todos os alunos de forma significativa, é uma mistura, ou seja, trabalha sem separação da pessoal normal com a pessoa especial, é a percepção de que existem pessoas diferentes de um modo em geral, é uma escola onde todos sabem interagir”. (GESTOR).

“É dar oportunidade aos alunos com deficiência e também respeitar as diferenças” [...]. (PROFESSORA DO AEE).

“É fazer parte, é ser aceito e está dentro do contexto da própria escola, e se sentir aluno com seus direitos e deveres por igual” [...]. (INTÉRPRETE DE LIBRAS).

Após identificar o que os entrevistados compreendem por inclusão, solicitamos que avaliassem se a EP onde atua é, de fato, inclusiva ou não. Obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 10: Sobre a EP ser inclusiva ou não

ENTREVISTADOS	SIM	NÃO
Gestores (as)	05	04
Professores do AEE	02	04
Intérpretes de LIBRAS	20	11

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Como se vê, mais da metade de cada categoria de entrevistados não considera sua EP inclusiva. Então, na mesma direção, buscamos saber se os (as) gestores (as), professoras do AEE e intérpretes de Libras consideravam que os alunos surdos estivessem sendo incluídos em suas escolas e obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 11: Sobre inclusão dos alunos surdos

ENTREVISTADOS	SIM	NÃO
Gestores (as)	08	01
Professoras do AEE	06	--
Intérpretes de Libras	26	05

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

No quadro acima, foi identificada uma contradição importante: como pode uma EP não ser inclusiva e ao mesmo tempo incluir os surdos? Se a escola não é inclusiva, como os surdos podem estar incluídos nela? Como é possível ao surdo estar incluído numa escola que não dialoga com ele, não conhece sua língua e não respeita suas necessidades?

A fim de esclarecer melhor tal contradição, buscou-se saber dos (as) gestores (as), professoras do AEE e intérpretes de Libras se os mesmos sabiam o que significa uma educação bilíngue para surdos. Os mesmos revelaram o seguinte:

Quadro 12: Sobre o significado de educação bilíngue

ENTREVISTADOS	SABE	NÃO SABE
Gestores (as)	01	08
Professoras do AEE	02	04
Intérpretes de Libras	27	04

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Nesta mesma análise sobre o processo do bilinguismo para surdos, buscou-se saber se alguns dos (as) gestores (as), professoras do AEE e dos intérpretes de

Libras se consideravam suas escolas bilíngues. Os resultados demonstraram o seguinte:

Quadro 13: Sobre considerar as EP bilíngues

ENTREVISTADOS	SIM	NÃO
Gestores (as)	01	08
Professoras do AEE	04	02
Intérprete de LIBRAS	04	27

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados da entrevista.

Na análise desta questão novamente observamos uma grande contradição nas respostas dos entrevistados, especialmente das professoras do AEE, que mesmo revelando não conhecerem o bilinguismo, afirmam que a EP onde atuam é bilíngue. Como avaliar tal condição, se não se conhece o real significado do que seja a escola bilíngue de surdos?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do confronto entre o que prevê a política nacional de educação de surdos e o que se realiza nas Escolas Polos de João Pessoa, é possível definir que tipo de proposta vem se desenvolvendo em tais escolas, haja vista, que nosso objetivo central foi o de identificar a partir do que se configura de fato uma educação de surdos, e se as Escolas Polos de referencia na “educação para surdos” de João Pessoa, atendem as necessidades destes alunos.

Diante disto, uma abordagem diferenciada sobre a compreensão do ser surdo, numa visão sócio antropológica que visa compreender a surdez para além de uma visão clínica-terapêutica nos proporciona identificar como os/as gestores (as), professoras do AEE e intérpretes de Libras das referidas EP vêm entendendo a educação de surdos, e ao mesmo tempo foi possível identificar falhas alarmantes neste processo, dentre as quais destacamos a não compreensão da educação de surdos numa perspectiva bilíngue.

A partir da pesquisa realizada foi possível observar que as EP em João Pessoa não possuem uma proposta política posta nos PPP que verse sobre educação de surdos, bem como não existe uma proposta única definida pela Secretaria de Educação da cidade de João Pessoa, a ser adaptada por cada escola. Assim, fica a critério do (a) gestor (a) escolar definir estratégias e ações que julguem pertinentes.

As escolas buscam ser inclusivas, mas suas estratégias são desencontradas, não relacionando-se com a legislação vigente. As escolas não priorizam o AEE – Atendimento Educacional Especializado como alternativa inclusiva para surdos, como está disposto na legislação em nível nacional, ainda que reconheçamos que este modelo nem de longe é bilíngue.

De modo geral, não há no AEE das EP as três modalidades previstas na lei: ensino de Libras, ensino em Libras e ensino de português. Além disso, a presença de intérpretes em todas as turmas onde existam surdos não é garantida.

Desse modo, evidenciamos que as Escolas Polos de João Pessoa identificadas, não atendem as necessidades dos estudantes surdos e não atendem ao que prevê a legislação brasileira para a educação de surdos. Portanto, não são bilíngues, nem inclusivas, tendo em vista que de acordo com nossa visão

antropológica da surdez, uma escola só pode incluir estudantes surdos se sua filosofia e metodologia forem essencialmente bilíngues.

É notório que vemos uma tendência universal no aumento de matrículas de pessoas surdas no ensino regular, em todos os níveis. Tal efeito vem sendo interpretado como fenômeno inclusivo que tende somente a favorecer positivamente os indivíduos. No entanto, o que não se verifica nestes dados, é a qualidade desta inserção social, e as reais possibilidades de aprendizagem para os sujeitos surdos.

Preocupava-nos saber se a política inclusiva inclui o estudante surdo ou se apenas o insere no ensino regular, sem oportunizar aprendizagem. Sendo assim identificamos que na Paraíba, especificamente nas EP de João Pessoa vem se delineando um quadro preocupante: de um lado, aumenta o número de matrículas no ensino regular de alunos surdos, nos níveis infantil, fundamental e médio, e até na EJA, mas estes não chegam ao nível superior. Por que será? As razões são óbvias: não há uma educação de fato que os possibilitem o desenvolvimento de suas potencialidades, há apenas uma inserção, sem respeito à língua do surdo nem ações inclusivas que garantam acessibilidade à pessoa surda.

Assim, de acordo com análise dos dados coletados nesta pesquisa, identificamos que os profissionais alvo de nossa análise possuem um conhecimento sobre inclusão falho, ou seja, limitado apenas à inserção dos educandos surdos nas escolas em destaque. Assim, tornando-se possível identificar que para estes profissionais, a inclusão apara-se no modelo assistencialista.

Contudo, o mais alarmante é que em nenhum momento estes profissionais que lidam diretamente com os alunos surdos nestas Escolas Polos, buscam fazer referência a alguma Política de Inclusão defendida em território brasileiro, apenas se questionam sobre dificuldades enfrentadas no processo de educação de surdos.

É notório que não há uma única causa para esta educação de fato não acontecer, são muitos os motivos que dificultam a educação de surdos em nosso país, mas, nesse estudo, nos interessou focar na questão da gestão, das professoras do AEE e nos intérpretes de Libras, ou seja, o papel que estes vêm exercendo nas EP da rede municipal de João Pessoa/PB. E os resultados apontaram para o fato de que aqui, o efeito de educação inclusiva vem sendo interpretado apenas como fenômeno de matrículas, inclusive pelos (as) gestores (as) da EP e os demais entrevistados.

De modo geral, podemos afirmar que os (as) gestores (as), professoras do AEE e intérpretes de Libras das EP não possuem uma formação comprometida com este modelo orientado pelas políticas nacionais, pois, possivelmente não há na formação dada pela rede municipal numa abordagem inclusiva, nem se cobra da formação inicial destes profissionais este viés. Os sujeitos entrevistados vêm de qualquer área de formação e se especializam em temáticas que não estão diretamente ligadas à inclusão ou à educação de surdos, o que deixa uma lacuna significativa. Do mesmo modo, na formação continuada dada aos sujeitos da pesquisa não há preocupação com a formação nesta direção, ficando a critério de cada um buscar tal entendimento, informação e conhecimento a respeito. Como o tempo de cada profissional é bastante comprometido com questões de trabalho, não sobra tempo para que o mesmo dedique a tais aspectos.

Em nossa análise trazemos, a saber, que, como o AEE para surdos, é defendido como organização metodológica de educação/escolarização e que é assumido como um suporte educacional com responsabilidade em âmbito nacional de proporcionar o desenvolvimento dos surdos por meio da educação escolar, nos preocupou identificar que, a maioria das professoras não compreendem a atuação do AEE nas EP, nem seu papel na consolidação de um modelo inclusivo, não sabem a função do AEE para alunos surdos segundo a legislação brasileira, nem os serviços previstos na LDBEN 9.394 (1996). Demostram também crer que a inclusão e o processo de educação para surdos dependem apenas da matrícula dos mesmos nas escolas.

Outro fator que nos preocupa é que mesmo as professoras atuando diretamente no processo de atendimento educacional dos alunos surdos, não nos trouxeram nenhuma discussão sobre os meios legais que asseguram aos educandos surdos um modelo de educação que os propiciem um aprendizado significativo, e que contribua no seu desenvolvimento enquanto cidadãos de direitos, demonstrando então ter pouco conhecimento sobre educação de surdos, e nenhum conhecimento acerca de educação bilíngue de surdos.

A presente pesquisa ainda nos revela que o que vem sendo defendido em território nacional pela política de educação inclusiva, não é cumprida no cotidiano das escolas de João Pessoa. E, ainda que no tocante à educação de surdos há,

muitas lacunas que comprometem a qualidade da educação ofertada a esta parcela da população, que há anos amarga uma história de exclusão educacional.

Sobre a atuação do profissional intérprete de Libras, entendido neste estudo, como o profissional que contribui no processo de comunicação entre surdos – ouvintes, identificamos que sua formação está longe de atender às necessidades de sua função, pois são contratados profissionais das mais diferentes áreas e com pouca ou nenhuma experiência em interpretação em sala de aula. Além disso, vemos na realidade das EP de João Pessoa, número insuficiente de intérpretes para atender a demanda de surdos matriculados. Evidencia-se, ainda, que toda a responsabilidade comunicacional é atribuída ao intérprete, ocorrendo certa disresponsabilização dos demais membros da escola com a educação de surdos.

Entendemos que muitas lacunas estão na formação inicial, mas, acreditamos que outra parte deste equívoco é fruto da própria política de inclusão de surdos que busca se implantar nas escolas de João Pessoa, pois, estas não estão em consonância com os interesses e reivindicações da comunidade surda.

Sendo assim, é pertinente dizermos, que a formação destes profissionais está deficitária, e que isso compromete seu desempenho ético, político e técnico. E ressaltamos que uma mudança nesta direção será de grande contribuição no processo de educação de surdos.

Com isto, abordamos que na prática, as EP são apenas “tentativas” de escola inclusiva para surdos, mas os profissionais envolvidos não possuem as competências necessárias para efetivar este modelo. Os/as gestores (as), professoras do AEE e intérpretes de Libras, deixaram claro que desconhecem o papel da escola inclusiva, os significados da inclusão de surdos, e sobre a educação bilíngue de surdos. Para tanto, é pertinente que se ofereça a estes profissionais “formação continuada na perspectiva de educação de surdos”, pois seguramente esta é uma estratégia que tende a contribuir para que nossa legislação saia do papel e alcance o chão da escola.

Por fim, concluímos então que as políticas públicas de educação para surdos ainda deixam lacunas do ponto de vista legal e prático, isto é, por um lado existem propostas de educação para surdos, porém, suas competências não são suficientes para garantir a superação das barreiras de comunicação e aprendizagem desses

indivíduos, e por outro lado temos na escola modelos dicotômicos de educação que denuncia um quadro preocupante de como está se dando esta educação.

Portanto, acreditamos ser preciso uma reformulação mais direcionada nas políticas públicas de educação de surdos, no objetivo de que estas acompanhem as aspirações atuais de paradigmas metodológicos educacionais para a comunidade surda. E, para, além disto, acreditamos que se faz necessário ainda oferecer formação inicial e continuada mais eficaz para os profissionais que trabalham com os surdos, pois só assim a inclusão será efetivada com qualidade e atenderá as premissas legais que se espera da educação.

Assim, analisamos que a discussão sobre a formação de profissionais da área da educação, numa perspectiva de educação bilíngue de surdos, será de grande relevância a ser abordada em trabalhos futuros, tendo em vista, que a discussão desta temática será de grande importância para o desenvolvimento educacional da comunidade surda e logicamente não se esgota neste estudo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB Nº 9.394**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **LEI Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**: dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 05 de janeiro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 06 de jan. de 2014.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 55. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

CAVALCANTI, Marilda C. **Estudos Sobre Educação Bilíngue e Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil**. DELTA vol.15, nº. Especial - São Paulo, 1999. p. 385 – 417.

COSTA, Maria Cristina Castilha. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. – 3. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Moderna, 2005.

CULTURA SURDA: Congresso de Milão. Disponível em: <http://culturasurda.net/congresso-de-milao/>. Acesso em: 05 de janeiro de 2014.

DORZIAT, Ana. **Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica**. In: Carlos Skliar, organizador. Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos. - Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 27 – 40.

FENEIS (2013) – **Nota sobre Educação de Surdos na Meta 4 do PNE**.

FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto: curso Básico: Livro do Estudante**. 9ª. Edição – Rio de Janeiro: Walprint Gráfica e Editora, 2009.

GESSER, Audrei. COSTA, Maria José Damiani. VIVIANI, Zélia Anita. **Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas**. Florianópolis – SC, 2009.

KUBASKI, Cristiane; MORAES, Vileta Porto. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas**. In: IX congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Paraná, 2009.

KYLE, Jim. **O ambiente bilíngue: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos**. In: Carlos Skliar, organizador. Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos. - Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 15 – 26.

LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B. F.(org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre. Ed. Mediação, 2010.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8991.

MOREIRA, Marcos Antonio. MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

MUNIZ, Joani de Mélo. **Mães de crianças surdas: uma análise da concepção de surdez e a escolha da modalidade da língua**. In: I Seminário Nacional do NEMDR, 2014, Bananeiras. *Anais...* Paraíba: Bananeiras, 2014.

PACHECO, Denise Gomes L. da Cruz. **Português para estrangeiros e os materiais didáticos: um olhar discursivo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p. 18 – 36.

PEREIRA, Douglas W. Q.; PAULO, Joeliton F. S. de. **A educação de surdos numa abordagem bilíngue: Uma análise crítica-reflexiva sobre o AEE nas escolas polos**. In: I Seminário Nacional do NEMDR, 2014, Bananeiras. *Anais...* Paraíba: Bananeiras, 2014.

Palestra alusiva ao Dia dos Surdos. Disponível em: <http://caruaru.pe.gov.br/noticia/07/10/2014/palestra-alusiva-ao-dia-dos-surdos-sera-realizada-.html>. Acesso em: 05 de janeiro de 2015.

Relatório Final do Projeto PIBIC, 2013. João Pessoa: UFPB, 2013.

Relatório Final do Projeto PROLICEN, 2015. João Pessoa: UFPB, 2014 (não publicado).

SANTIAGO, Sandra A.S. **A história da exclusão de pessoas com deficiência: elementos sócio-econômicos, educacionais e religiosos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2011.

SILVA, Angela Carrancho da; NEMBRI, Armando Guimarães. **Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação** – Porto alegre: Mediação, 2010 (2. Ed. Atual. Ortog.). 136 p.

SKLIAR, Carlos. Org. **A surdez: Um olhar sobre as diferenças** - Porto Alegre: Mediação, 1998. 192p.

SKLIAR, Carlos. Org. **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos.** - Porto Alegre: Mediação, 2009.

APÊNDICE 1.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA PIBIC
PROJETO: SOBRE POLÍTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS: A SITUAÇÃO DAS
ESCOLAS DE JOÃO PESSOA EM DEBATE
COORDENAÇÃO: PROFA. DRA. SANDRA SANTIAGO
ALUNO BOLSISTA: JOELITON FRANCISCO

Entrevista com a Gestão da Escola Nº _____

Dados de identificação:

Idade: _____

Curso de Graduação: _____

Possui especialização? _____ Que área? _____

Possui Mestrado ou doutorado? _____ que área?

Fez cursos na área de Gestão? _____ quais? _____

1. Há quanto tempo você está na gestão desta escola? Tem experiências anteriores como gestor (a)? Em escola?
2. Como você considera a sua gestão? Democrática? Autoritária? Compartilhada? Centralizadora? Por quê? Como as pessoas da escola participam das decisões?
3. Há quanto tempo como docente? Na rede pública ou na rede privada?
4. Há quanto tempo na educação? Em que função?
5. Como você vê a presença de alunos com deficiência na escola? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Quais os benefícios?
6. Teve contatos anteriores com pessoas com deficiência? E com pessoas surdas? Onde?
7. A escola tem PPP? Você conhece o PPP da escola? No PPP da escola estão previstas ações para a inclusão? E para a inclusão de estudantes surdos? Quais?
8. Por que esta escola é polo? O que significa ser uma escola polo? O que diferencia uma escola polo das demais?
9. O projeto de inclusão desenvolvido nesta escola atende as necessidades dos alunos com deficiência? E dos alunos surdos? Explique.
10. Qual a proposta de educação para alunos surdos nesta escola? Existe projeto específico para alunos surdos? Quais?

11. Os estudantes participam da gestão da escola? De que forma? Os estudantes com deficiência participam da gestão da escola? E os estudantes surdos? De que maneira participam?
12. Os pais participam da gestão da escola? E os pais de alunos surdos? De que forma?
13. Os professores e demais funcionários participam da gestão da escola? De que forma?
14. Quantos alunos têm na escola? Quantos alunos com deficiência têm na escola? Quantos alunos surdos têm na escola? Mesmo sendo minoria você considera que os alunos surdos conseguem se incluir na escola?
15. Em que turmas estão os estudantes surdos? Como os professores destas turmas se comunicam com os alunos surdos?
16. Como é a relação dos estudantes surdos com os demais colegas? Como é a relação dos estudantes surdos com os professores?
17. Você sabe libras? Como você se comunica com os alunos surdos?
18. Há alguma ação, atividade ou projeto na escola que se volta para o ensino ou uso da Libras no ambiente escolar? Quem participa? Quando? É obrigatória a participação?
19. Quantos profissionais possui esta escola? Quais profissionais da escola sabem libras? Onde aprenderam? Em que momento usam libras?
20. Os alunos ouvintes sabem libras? Como aprenderam? Em que momento usam libras?
21. Os alunos surdos participam de todas as atividades escolares? De que forma?
22. Quantos professores têm a escola? A escola possui professores surdos? Quantos? Que disciplinas ele (s) ministra (m)? Em todas as turmas?
23. A escola possui intérprete de libras? Quantos? Todos os alunos dispõem de Intérprete de libras? Em que ocasiões estes intérpretes atuam?
24. Quais são os ambientes que os alunos surdos mais frequentam? Com que pessoas eles mais convivem na escola? Por quê?
25. Para você, o que significa inclusão? Esta escola é inclusiva? Se sim, por quê? Se não, o que falta?
26. Os alunos surdos estão incluídos nesta escola? Por quê?

27. Já ouviu falar de bilinguismo para surdos? O que entende? Sabe o que seria uma escola bilíngue para surdos? Qual sua opinião a respeito?

28. Você considera esta escola bilíngue? Se sim, por quê? Se não, o que falta?

APÊNDICE 2.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA PIBIC
PROJETO: SOBRE POLÍTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS: A SITUAÇÃO DAS
ESCOLAS DE JOÃO PESSOA EM DEBATE
COORDENAÇÃO: PROFA. DRA. SANDRA SANTIAGO
ALUNO BOLSISTA: JOELITON FRANCISCO SOUSA DE PAULO

Entrevista com os professores (as) do AEE – Atendimento educacional
Especializado da Escola Nº _____

Dados de identificação:

Idade: _____

Curso de Graduação: _____

Possui especialização? _____ Que área? _____

Possui Mestrado ou doutorado? _____ que área?

Fez cursos na área do AEE – Atendimento Educacional Especializado? _____
quais? _____

1- Há quanto tempo você está na sala do AEE – Atendimento Educacional Especializado desta escola? Tem experiências anteriores como professor (a) do AEE ? Em escola?

2- Como você considera a gestão desta escola? Democrática? Autoritária? Compartilhada? Centralizadora? Por quê? Como as pessoas da escola participam das decisões?

3- Há quanto tempo como professor (a) do AEE – Atendimento Educacional Especializado? Na rede pública ou na rede privada?

4- Há quanto tempo na educação? Em que função?

5- Como você vê a presença de alunos com deficiência na escola? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Quais os benefícios?

6- Teve contatos anteriores com pessoas com deficiência? E com pessoas surdas? Onde?

7- A escola tem PPP? Você conhece o PPP da escola? No PPP da escola estão previstas ações para a inclusão? E para a inclusão de estudantes surdos? Quais?

- 8- Por que esta escola é polo? O que significa ser uma escola polo? O que diferencia uma escola polo das demais?
- 9- O projeto de inclusão desenvolvido nesta escola atende as necessidades dos alunos com deficiência? E dos alunos surdos? Explique.
- 10- Qual a proposta de educação para alunos surdos nesta escola? Existe projeto específico para alunos surdos? Quais?
- 11- Os professores (as) do AEE – Atendimento Educacional Especializado e demais funcionários participam da gestão da escola? De que forma?
- 12- Quantos alunos têm na escola? Quantos alunos com deficiência têm na escola? Quantos alunos surdos têm na escola? Mesmo sendo minoria você considera que os alunos surdos conseguem se incluir na escola?
- 13- Em que turmas estão os estudantes surdos? Como os professores destas turmas se comunicam com os alunos surdos?
- 14- Como é a relação dos estudantes surdos com os demais colegas? Como é a relação dos estudantes surdos com os professores?
- 15- Você sabe libras? Como você se comunica com os alunos surdos?
- 16- Há alguma ação, atividade ou projeto na escola que se volta para o ensino ou uso da Libras no ambiente escolar? Quem participa? Quando? É obrigatória a participação?
- 17- Quantos profissionais possui esta escola? Quais profissionais da escola sabem libras? Onde aprenderam? Em que momento usam libras?
- 18- Os alunos ouvintes sabem libras? Como aprenderam? Em que momento usam libras?
- 19- Os alunos surdos participam de todas as atividades escolares? De que forma?
- 20- Quantos professores têm a escola? A escola possui professores surdos? Quantos? Que disciplinas ele (s) ministra (m)? Em todas as turmas?

21- A escola possui intérprete de libras? Quantos? Todos os alunos dispõem de Intérprete de libras? Em que ocasiões estes intérpretes atuam?

22- Quais são os ambientes que os alunos surdos mais frequentam? Com que pessoas eles mais convivem na escola? Por quê?

23- Para você, o que significa inclusão? Esta escola é inclusiva? Se sim, por quê? Se não, o que falta?

24- Os alunos surdos estão incluídos nesta escola? Por quê?

25- Já ouviu falar de bilinguismo para surdos? O que entende? Sabe o que seria uma escola bilíngue para surdos? Qual sua opinião a respeito?

26- Você considera esta escola bilíngue? Se sim, por quê? Se não, o que falta?

APÊNDICE 3.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA PIBIC
PROJETO: SOBRE POLÍTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS: A SITUAÇÃO DAS
ESCOLAS DE JOÃO PESSOA EM DEBATE
COORDENAÇÃO: PROFA. DRA. SANDRA SANTIAGO
ALUNO BOLSISTA: JOELITON FRANCISCO SOUSA DE PAULO

Entrevista com os intérpretes de Libras da Escola Nº _____

Dados de identificação:

Idade: _____

Curso de Graduação: _____

Possui especialização? _____ Que área? _____

Possui Mestrado ou doutorado? _____ que área?

Fez cursos na área de Intérprete de Libras? _____ quais?

- 1- Há quanto tempo você está como Intérprete de Libras desta escola? Tem experiências anteriores como intérprete de Libras (a)? Em escola?
- 2- Como você considera a gestão desta escola? Democrática? Autoritária? Compartilhada? Centralizadora? Por quê? Como as pessoas da escola participam das decisões?
- 3- Há quanto tempo você atua como Intérprete de Libras? Na rede pública ou na rede privada?
- 4- Há quanto tempo na educação? Em que função?
- 5- Como você vê a presença de alunos com deficiência na escola? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Quais os benefícios?
- 6- Teve contatos anteriores com pessoas com deficiência? E com pessoas surdas? Onde?
- 7- A escola tem PPP? Você conhece o PPP da escola? No PPP da escola estão previstas ações para a inclusão? E para a inclusão de estudantes surdos? Quais?
- 8- Por que esta escola é polo? O que significa ser uma escola polo? O que diferencia uma escola polo das demais?

- 9- O projeto de inclusão desenvolvido nesta escola atende as necessidades dos alunos com deficiência? E dos alunos surdos? Explique.
- 10- Qual a proposta de educação para alunos surdos nesta escola? Existe projeto específico para alunos surdos? Quais?
- 11- Os intérpretes de Libras participam da gestão desta escola? E os estudantes surdos? De que maneira participam?
- 12- Quantos alunos têm na escola? Quantos alunos com deficiência têm na escola? Quantos alunos surdos têm na escola? Mesmo sendo minoria você considera que os alunos surdos conseguem se incluir na escola?
- 13- Em que turmas estão os estudantes surdos? Como os professores destas turmas se comunicam com os alunos surdos?
- 14- Como é a relação dos estudantes surdos com os demais colegas? Como é a relação dos estudantes surdos com os professores?
- 15- E como é sua relação com os professores?
- 16- Há alguma ação, atividade ou projeto na escola que se volta para o ensino ou uso da Libras no ambiente escolar? Quem participa? Quando? É obrigatória a participação?
- 17- Quais profissionais da escola sabem libras? Onde aprenderam? Em que momento usam libras?
- 18- Os alunos ouvintes sabem libras? Como aprenderam? Em que momento usam libras?
- 19- Os alunos surdos participam de todas as atividades escolares? De que forma?
- 20- Quantos professores têm a escola? A escola possui professores surdos? Quantos? Que disciplinas ele (s) ministra (m)? Em todas as turmas?
- 21- A escola possui intérprete de libras? Quantos? Todos os alunos dispõem de Intérprete de libras? Em que ocasiões estes intérpretes atuam?
- 22- Quais são os ambientes que os alunos surdos mais frequentam? Com que pessoas eles mais convivem na escola? Por quê?

23- Para você, o que significa inclusão? Esta escola é inclusiva? Se sim, por quê? Se não, o que falta?

24- Os alunos surdos estão incluídos nesta escola? Por quê?

25- Já ouviu falar de bilinguismo para surdos? O que entende? Sabe o que seria uma escola bilíngue para surdos? Qual sua opinião a respeito?

26- Você considera esta escola bilíngue? Se sim, por quê? Se não, o que falta?

ANEXOS